

2 アメリカにおける遠隔高等教育—1997年 National Survey より

吉田 文

1 問題の設定

ここでは、1997年にアメリカで初めて行われた遠隔高等教育に関する全国調査の結果について報告します。

ところで、遠隔教育というのは何かということについては各種定義がありますが、それらをまとめた言い方をすれば、時間ないし空間を共有しない場で行われる教育ということができます。ここで私が問題として捉えたいのは、高等教育のシステムの中で遠隔高等教育がどういう位置づけをもつのかという立場から、すなわち、高等教育システムの側から問題を考察したいということです。時間ないし空間を共有しない教育が、教員と学生、あるいは学生間でコミュニケーションをとるために、どのようなメディアがツールとして用いられるのか、時間と空間という「遠隔」を超えるためにメディアとして何が用いられているのかというところで話を進めたいと思います。

メディアの問題というのは、この研究会の主旨であるコストの問題と非常に大きく関わってきています。メディアを用いることによって時間と空間の共有が可能になったとしても、それが果たしてコスト的に見合うのかどうか、効果があるのかどうかという点で、メディアとコスト＝効果の関連が重要になってくるのです。

こうした問題設定のもとに、アメリカにおいてどのように遠隔高等教育が行われているのかということ年全国調査にもとづいて概観したいと思います。ここで用いるデータは、National Center for Education Statisticsという連邦教育省にある教育統計を扱う部局で1997年に行った調査結果です。

2 遠隔教育の量的な比重

まず、表1をごらんください。これは、遠隔教育はアメリカの高等教育機関の3分の1の機関でおこなわれていますが、タイプ、地域、規模によって違いがあります。

設置者とタイプ別にみると、遠隔教育は圧倒的に公立のセクターに偏って行われていることがわかります。2年制でも4年制でも公立の60%の機関が遠隔教育を行っておりますが、私立では4年制での10%でしかなく、非常に大きな違いがあります。

これを地域別にみますと、中央部ないし西部に偏っています。アメリカの地域特性と高等教育機関の配置を考えれば、この偏りについては容易に理解できます。

さらに、大学の規模別、すなわち、学生数でみた場合、その規模が大きい所ほど遠隔教育のコースをもっている比率が高くなっています。

現在、遠隔教育のコースをもっていない機関のうち、今後3年間に遠隔教育を提供する計画があるかどうかについてみると、ここでは、機関のタイプや地域や規模によって大きな差はなく、全体としてみれば4分の1の機関が今後3年間に遠隔教育のコース提供する計画をもっていることがわかります。

表1 遠隔高等教育コースの提供機関

(%)

	現在コースを提供	今後3年間に提供の計画	コース提供計画なし	D E の独立組織	提供機関	
					学位	資格
タイプ						
公立2年	58	28	14	34	12	3
私立2年	2	14	84			
公立4年	62	23	14	40	35	9
私立4年	12	27	61	33	29	14
地域						
北東	20	27	53	29	14	5
南東	31	28	41	40	24	6
中央	39	24	37	34	26	7
西部	40	23	37	39	23	8
規模						
～2,999人	16	27	56	30	17	5
3,000～9,999人	61	24	15	31	19	7
10,000～	76	14	10	50	34	10
総計	33	25	42	36	23	7

出典) National Center for Education Statistics (1997) *Distance Education in Higher Education Institutions*

また、今後も遠隔教育のコースを提供する計画はないという機関は42%にのぼりますが、それは圧倒的に私立に偏っています。私立2年制の84%、私立4年制の61%が、今後も遠隔教育のコースを提供する計画はないと回答しています。地域でいえば北東部、南東部、すなわち私立の多い地域、規模でいえば小規模機関に偏ってます。

ここから、遠隔教育を行っているのは公立の大規模機関が中心で、私立の小規模機関は、現在遠隔教育を行っていないだけでなく、今後も行う計画はもっていないということがわかります。

次に、同じく表1から、遠隔教育を既存の機関の中のどういう組織で行っているのかをみてみましょう。これは、エクステンションのような独立した遠隔教育の組織をもっているかどうかをみたわけですが、これも約3分の1くらいがエクステンションかまたはそれに相当する独立した組織をもっているということがわかります。

これらの遠隔教育を行っている機関が、遠隔教育のコースで学位 (degree) や資格 (certificate) を発行しているのかどうかについてみておきましょう。学位の種類はAAからPh.D.まですべてを含んで学位として計算してあります。最も多いのが、公立4年制で3分の1程度、10,000人以上を抱える機関で同じく3分の1程度が、学位を発行しています。資格を含め

ると、4年制の機関では公立・私立ともに40%強が、それらを発行しています。規模別では、やはり大規模機関の方が、それらを発行している比率が高くなっています。地域別には、ほとんど差がありません。

トータルとして見れば遠隔教育のコースそのものは3分の1が提供してありますが、学位を取れるコースまで設定しているところは4分の1弱となっています。アメリカにおいて遠隔教育が盛んなことは言うまでもありませんが、この比率を、高いとみるか低いとみるかは一概にはいえず、議論となるところだと思われます。

3 コミュニケーションのツール

遠隔教育は時間と空間が遠隔であるわけですが、そのdistanceの部分をどういう方法で繋ぐかというコース・デリバリーについて、表2からみてみましょう。これは、コース・デリバリーの方法が一方か双方向かに着目して10個のカテゴリーに分類し、そこから選択する方法をとっています。たとえば、インタラクティブ・ビデオといった場合、同時に双方向で議論ができるビデオ・カンファレンスのようなものから、ビデオでコースを配信し、それに対して電話なり E-mail で返すことができるというようなものまで考えられますが、ここではその具体的な中身については詳細に分けられておりません。おそらく、そうしたもののすべてを含むと考えてよいと思われます。

表1で私立の2年制のカレッジで遠隔教育を行っている機関は2%と非常に少なかったの、これ以降はその部分のデータは省いて公立の2年、公立の4年、私立の4年だけで議論を進めます。また、この質問は、ある機関が行っている方法すべてを選択する複数回答になっているので、機関のタイプの合計が100をこえます。

まず、公立の2年制、これは州立のコミュニティ・カレッジですが、ここで最もよく取られている方法というのが一方の録画ビデオで、67%がそうした方法をとっています。これは、教材としてすでに録画されたビデオを学生に送り、学生はそれをみて自分で学習するという仕組みです。もう一つ、公立2年制機関でよく行われている方法としてはインタラクティブ・ビデオがあり、49%の機関がこれを用いています。これがこういった形式の双方向性なのかについて、詳細はわかりません。

公立4年制の場合は、インタラクティブ・ビデオが最も多く78%がこれを採用しています。次いで、一方の録画ビデオが42%、双方向のオーディオと一方のビデオが36%と、ある程度多く用いられている方法です。

公立の機関が双方向インタラクティブあるいは一方の録画ビデオを中心としているというまとめ方ができるとすれば、それに対して私立の4年制の方は、それとは異なる傾向を示しています。私立でも、インタラクティブあるいは一方の録画ビデオが少ないというわけではないのですが、双方向のオンライン・インストラクションやその他のコンピュータ技術が用いられている比率が、公立よりも高くなっていることが特徴です。

私立の場合、遠隔教育を行っている機関は公立に比べて多くはないのですが、コース・デリバリーのツールとしては、公立よりも進んだ技術を用いるところが多いことがわかります。私立4年制の機関は、公立と比較して潤沢な予算があることが、こうしたコンピュータによるオ

表2 コース・デリバリーの方法

(%)

	公立2年	公立4年	私立4年	総 計
1. 双方向インタラクティブ・ビデオ	49	<u>78</u>	40	57
2. 双方向オーディオ、一方向ビデオ	18	<u>36</u>	14	24
3. 一方向ライブ・ビデオ	9	13	4	9
4. 一方向録画・ビデオ	<u>67</u>	42	30	52
5. オーディオ・グラフィックス	1	5	3	3
6. 双方向オーディオ	5	17	16	11
7. 一方向オーディオ	10	6	<u>20</u>	10
8. 双方向オンライン・インタラクション	8	17	<u>25</u>	14
9. その他のコンピュータ技術	14	26	<u>38</u>	22
10. その他の技術	5	6	7	5

表3 コース・デリバリーの場所

(%)

	公立2年	公立4年	私立4年	総 計
1. 大学の支部	39	45	27	39
2. 他のキャンパス	25	<u>56</u>	22	35
3. 学生の自宅	<u>58</u>	38	41	49
4. 職場	8	<u>31</u>	23	18
5. 図書館	14	10	1	10
6. 初等・中等学校	24	32	10	24
7. 地域公共機関	2	6	3	4
8. 矯正施設	10	5	0	6
9. その他	7	21	15	13

ンライン技術、ネットワーク技術を導入してインフラの整備が可能なのでしょう。しかし、それでもこの調査時点では、コンピュータ技術を利用してコースを流している機関は4分の1から3分の1強です。

では、こうしたコースをどこで受け取るのかという場所についてみてみましょう。表3は、遠隔教育を受ける学生の側が、どのような場を主たる学習の場としているかを示したものです。これも、複数回答になっていますが、公立の2年制では、学生の自宅という場合が最も多く、58%です。表2でみたように、公立2年制の場合、一方向の録画ビデオによるコース・デリバリーが中心であり、学生それを自宅で見ながら学習するという方法が一般的ということになります。

公立4年制では、自宅の比率は少なく、むしろ大学の他のキャンパス（56%）や大学の支部（45%）が多くなっています。インタラクティブ・ビデオが多く利用されていたことを考え

れば、それが可能な場へ出かける必要があるわけです。また、公立4年制では、職場で学習するケースが、他のタイプの機関と比較して多くなっていることも特徴です（31%）。

私立4年制では、最も多いのは自宅ですが（41%）、他の機関と比較して、職場でそのコースを受けているケース（23%）が、やや多くなっています。

これらから、コース・デリバリーの方法とコースが配信される場とは密接な関わりがあることがわかります。インタラクティブ・ビデオなど同期の双方向性を保つツールを用いれば、学生はその同期性のために、大学の支部や他のキャンパスへ出かけていく必要があるわけです。これは遠隔教育といっても、双方向性を可能にするために、学生間に時間と空間が共有される仕組みです。他方、一方向的ではあるが、録画ビデオの場合、時間と空間の制約がなく完全な個別学習が可能となり、学生は自宅を学習の場としているわけです。

次の表4は、配信されるコース以外に学生が利用できる教育資源についてみたものです。たとえば、1番は、インストラクターがコースが配信された場所に赴いて学生の指導をする、2番は、インストラクターに対して無料の電話やe-mailやその他のオンラインによってアクセスできる、3番は、TA、チューター、ファシリテータなどの学習の手助けをする役割の人間が、コースが配信される場に定期的に赴いて学生の指導をするといったものです。このように、遠隔教育には、単にコースを配信するだけでなく、個別学習を促進するためにさまざまなサポート体制がとられていることが特徴です。キャンパス型の大学では、基本的に教室での授業のみであり、それ以外の学習は予習・復習含めて個別学習に依存しているわけですが、遠隔教育に

表4 学生が利用できる教育資源

(%)

	公 立 2 年	公 立 4 年	私 立 4 年	総 計
1. インストラクターの遠隔地訪問	62	<u>82</u>	48	67
2. インストラクターへの無料電話、e-mail、その他のオンラインアクセス	73	89	<u>91</u>	82
3. TA、チューター、facilitator の遠隔地における定期的利用	44	<u>76</u>	50	56
4. TA、チューター、facilitator への無料電話、e-mail、その他のオンラインアクセス	34	<u>64</u>	<u>65</u>	50
5. 技術支援スタッフへの無料電話、e-mail、その他のオンラインアクセス	54	<u>72</u>	<u>74</u>	63
6. 機関の図書館へのオンライン接続	40	<u>78</u>	62	56
7. 図書館員の遠隔教育学生サービス	41	45	53	45
8. 学生の他の図書館利用	58	<u>75</u>	54	62
9. 遠隔地でのdeposit collection	38	47	25	39
10. インターネットなどの広域ネットワークへのアクセス	36	<u>76</u>	55	53

においては教室の授業に相当するコースの配信に加えて、個別学習をサポートに各種のサービスを提供することによって、教育の質を高めるための工夫がなされるのです。

それも、従来は、同期の双方向のコミュニケーションをとるために、学生のいる場へ、教員以外にサポートする役割の人間が赴いて、対面的状況を生みだしていたのが、インフォメーション・テクノロジーの発達にともない、コンピュータを利用した非同期のインタラクションが可能になり、時間を空間を超えて、こうした疑似対面状況でのサポートが可能となっているのです。

これらが機関のタイプによってどのように行われているのかをみると、公立2年制では、インストラクターへの無料電話、e-mail、その他のオンラインアクセスの比率が最も高く73%、ついで、インストラクターの遠隔地訪問で62%となっています。これらの方法は、公立2年制の機関が行っているもののうちでは、頻度が高いのですが、他のタイプの機関と比較すると必ずしも多く行われているわけではありません。

公立の4年制では、公立2年制と同様に、インストラクターへの無料電話、e-mail、その他のオンラインアクセスの比率が最も高く89%、ついで、インストラクターの遠隔地訪問が82%となっていますが、それ以外にも各種の教育資源を用意しています。学習上のサポートだけでなく、技術的なサポートをするスタッフの用意、また、インターネットへのアクセスも多くの機関で可能としています。

私立の4年制では、インストラクター、チューター、技術スタッフに対して、無料電話、e-mail、その他のオンラインでアクセスする方法が多くとられています。それ以外の方法は、さほど多くの機関で行われてはいません。これは、私立4年制では、コースのデリバリーにコンピュータが比較的多く用いられていたことと関連しているとみることができます。

全体として、遠隔教育を行っている比率の高い公立の4年制大学において、各種のサポート体制が整備されているといえるでしょう。

ここまでは、時間と空間の距離をどのように埋めているのかという視点で、コースの配信方法、配信場所、サポートシステムについてみてきましたが、その次には、どの程度のレベルのコースが、遠隔教育で行われているのかをみてみましょう。表5がそれを示していますが、中心は、学士課程と大学院レベルのコースにあります。

表5 コースのレベル

(%)

	公立2年	公立4年	私立4年	総計
1. 初等・中等教育	5	11	1	6
2. 学士課程	97	75	47	81
3. 大学院	3	66	60	34
4. 成人基礎教育	4	1	0	2
5. 専門職業継続教育	5	26	11	13
6. 他の継続教育	5	9	3	6
7. その他	2	2	1	2

とくに、公立2年制では学士課程レベルのコースを提供している機関が最も多く97%にのぼっています。おそらく、2年の課程を終えて準学士の取得者を対象として、学士号のコースを提供しているのでしょう。

公立4年制では、学士課程のコースとともに大学院レベルのコースを提供している機関が多くなっています。アメリカでは、一方で、キャンパスに通学しながら、他方で、遠隔教育のコースを履習すれば、それが単位として加算されて学位取得につながるため、いくつかのコースを遠隔教育で履修する学生は決して少なくありません。学士課程や大学院のコースが多く提供されているというのは、こうした仕組みによるものです。私立4年制でも同様ですが、学士課程と比較して大学院のコースにより比重がかかっています。

これら通常の学位プログラムを遠隔で提供するというだけでなく、専門職業にかかわる継続教育コースを提供するというのも遠隔教育の特徴です。これは、比重としてはさほど大きくはありませんが、主として公立4年制の機関で行われています。私学では、こうした専門職業継続教育のコースは、公立に比較して少なくなっています。これがなぜ、公立機関で多いのか、その理由としては、公立機関のもつ州民へのサービスというミッションによるものだと考えられます。

それ以外の、初等・中等教育レベルのコース、成人基礎教育、その他の継続教育はきわめて少なく、基本的に大学レベルのコースが遠隔教育として提供されているといえましょう。

4 教育の対象者

これらの遠隔教育のコースを誰を対象にして提供しているかについて、表6からみてみましょう。ここで注意が必要なのは、これは、実質的にコースを履修している学生の属性ではなく、コースを編成する際に想定された履習者だということです。

全体として、資格の取得をめざす専門職業人、あるいは、技能の再訓練を目指す職業人を想定しているケースが多いことがわかります。すなわち、これらをまとめていえば、職業をもった成人ということになります。とくに、公立4年制の場合にはその比重が大変高くなっており、60～65%にのびります。

それ以外に、軍人や身障者などもありますが、その比率は決して高くありません。また、決

表6 対象者のタイプ

(%)

	公立2年	公立4年	私立4年	総計
1. 英語を話さない者	4	2	1	3
2. 軍人	11	15	9	12
3. 身障者	22	12	7	16
4. ネイティブ・アメリカン	8	8	1	7
5. 資格取得をめざす専門職業人	24	65	30	39
6. 技能の再訓練をめざす職業人	45	60	37	49
7. その他	18	15	17	17

表7 在学者数、学位取得者数

	遠隔教育 コース在学者	全国在学者*	DE在学者 比率 (%)	取 得 者	
				学 位	資 格
公立2年	414,160	5,227,829	7.9	170	50
公立4年	234,020	5,814,545	4.0	2,180	1,770
私立4年	104,960	2,954,707	3.5	1,080	160
総計	753,640	13,997,081	5.4	3,430	1,970

全国学位取得者数*

2,217,700

* The Chronicle of Higher Education Almanac (1997)、
この統計には私立2年の在学者を含まない。

してフルタイムの学生をターゲットにしているわけではないこともわかります。ただし、あくまでも、これは履習を想定された対象者であり、実質の履習者の属性では、これとどの程度ずれがあるのかについては、この調査からはわかりません。

さて、こうした遠隔教育の履習者の全高等教育機関在学者に占める比率について、他のデータと突き合わせてみると、表7のように、遠隔教育コースの在学者は、総計で75万人にのびります。しかし、全国の高等教育機関在学者の比率でみれば、5.4%にすぎません。遠隔教育コース在学者の半数以上は公立2年制に在学しており、それが公立2年制の在学者に占める比率は7.9%です。

次に、実際に遠隔教育で学位や資格をとった学生数は、学位で3,430人、資格で約2,000人です。1997年に全国の高等教育の学位の取得者数が約22万人ですから、遠隔教育だけで学位を取得した者が、いかに少ないかがわかります。

このように非常に盛んであるといわれているアメリカの遠隔高等教育ですが、コースを置いている機関は、全体として3分の1、実際の利用者は全学生数の5～6%ということになります。

5 今後の計画

それでは最後に、各機関が遠隔教育をどのように推進しようとしているのか、その計画についてみておきましょう。表8は今後の目標です。全体をとおして最も大きな目標になっているのが、便利な場所での履習を可能にすることで、公立、私立ともに80%強が目標に掲げています。

機関のタイプ別にみると、公立2年制の場合は、コース履習の時間的制約の縮小（70%）、新たな聴衆の開拓（68%）、入学者の増加（59%）、教育機会の低廉化（56%）が目標とされています。公立4年制では、新たな聴衆の開拓（61%）とともに、コース履習の時間的制約の縮小（58%）が課題とされている点に特徴があります。私立4年制では、新たな聴衆の開拓（54%）、コース履習の時間的制約の縮小（55%）、入学者の増加（53%）が課題とされています。

表8 今後の目標

(%)

	公立2年	公立4年	私立4年	総計
1. 生徒1人当たりコストの削減	26	17	9	20
2. 教育機会の低廉化	56	44	39	49
3. 入学者の増加	59	48	53	54
4. コース履修の時間的制約の縮小	70	58	55	63
5. 便利な場所での履修	83	83	78	82
6. 新たな聴衆の開拓	68	61	54	64
7. コースの質の改善	46	47	45	46
8. 地域の雇用者のニーズに対応	43	37	27	38

公立2年制が、教育機会の低廉化を課題としている比率がやや高いことをのぞけば、どのタイプの機関においても、課題は共通しています。

学習者の増加を目標として、それにみあうようによりフレキシブルな履修形態を構築していくことが各機関にとって共通の課題とされていることができます。

こうした課題に応える一つの方法が技術を利用して、よりフレキシブルな学習方法を開発していくことでしょう。その技術利用計画についてみたのが表9ですが、ここでの選択肢は、表3のコース・デリバリーと同じカテゴリーを用いて聞いています。この表の現在利用という欄は表3の数字の再掲です。次の2つの欄が今後3年間に開始ないし増加しようとしているものです。開始するものとしては、インタラクティブ・ビデオとともに、いわゆるITによる双方向のオンライン・インタラクション（75%）やインターネット等のコンピュータ技術（84%）を用いてのコースの配信がきわめて多くなっていることが特徴です。

現在、計画中のコースとしては、インタラクティブ・ビデオとともに、やはりオンライン・インタラクションやインターネットなどに大きな期待が寄せられていることがわかります。

また、逆に今後こうした各技術の利用度を現状維持ないし減少させることを計画している機関が比率は、どの技術についてもきわめて少なくなっています。

これらを合わせて、今後の方向性を考えると、どの機関も多様な学生層のニーズにそうようフレキシブルな学習方法をITの技術を利用して開発していこうとしていることがうかがえます。コンピュータ技術の利用に関しては、十分に普及しているわけではないのですが、それに対する期待度は非常に大きいことがわかります。

6 新たな試み

ここで、これらのコンピュータ技術を利用した新しい試みとして、非常に注目されているバーチャル・ユニバーシティについて、簡単に紹介したいと思います。これは、オンラインによってコースを提供して、それによって学位が取得できる大学、オンライン・ユニバーシティともいいますが、その中でも画期的なWestern Governors UniversityとCalifornia Virtual Universityについてその概略をお話しましょう。

表9 今後3年間の技術利用計画

	現在利用*	今後3年間に開始ないし増加		減少ないし 現状維持
		現在提供中 のコースに	計画中の コースに	
1. 双方向インタラクティブ・ビデオ	57	81	77	2
2. 双方向オーディオ、一方向ビデオ	24	33	38	7
3. 一方向ライブ・ビデオ	9	27	31	6
4. 一方向録画・ビデオ	52	52	44	8
5. オーディオ・グラフィックス	3	9	7	3
6. 双方向オーディオ (eg.オーディオ／電話会議)	11	18	21	6
7. 一方向オーディオ (eg.ラジオ、オーディオ・テープ)	10	11	11	6
8. 双方向オンライン・インタラクション	14	75	64	0
9. その他のコンピュータ技術 (eg.インターネット)	22	84	74	1

*表2の総計の再掲

Western Governors Universityは、西部13州の知事たちの合議によるオンラインの大学です。ア krediteーションを受けて、これから始まるという段階です。新たに職業訓練関係のプログラム開発をし、準学士の学位を提供することを計画しています。また、カリキュラム開発に特徴的なのは、11の私企業が参入している点です。これまで、大学はその教育内容に関し、大学の自治の壁に守られていたわけですが、この新たな大学では私企業が大学教育の一端を担うことで、大学の自治ないし象牙の塔といった立場は意味をもたないことがわかります。

また、既存の大学の概念を崩すのは、単位制の考え方の違いにみることができます。これまで単位は、授業が行われた時間を基礎にしてそこでの課題に合格することで単位が発行されていたのですが、ここWestern Governors Universityでは、時間によって単位を与えることはしない、能力によって単位を与えるのだというコンセプトでカリキュラムを編成しています。それは、すなわち、コースをすべて学習しなくても、修了試験に合格すればそれでもって単位が与えられることを意味しています。

California Virtual Universityの場合は、州内の既存の大学の提供しているコースを用いて、それをオンラインで提供する仕組みで構成されています。カリフォルニア州がWestern Governors Universityに加入しなかった理由は、州内に多様な既存の高等教育機関をもち、自前で多様な教育を提供できるところに加え、他州と共同でバーチャル・ユニバーシティを実施すると、授業料など州の間で異なる仕組みをどのように調整するかという問題があるために、独自でそれも既存の機関を利用してバーチャル・ユニバーシティを設置することにしたのです。

カリフォルニア州の場合には、研究大学からコミュニティ・カレッジまでであるため、提供す

る学位も準学士からPh. D.まであります。ただし、既存の機関のコースを利用する以外に、カリフォルニア州の場合も、私企業が参入しています。とくに、シリコンバレーを抱えているカリフォルニアの場合、私企業の参入は既存の大学においても各種の提携があったわけですが、コンピュータ・ネットワークに依存する大学という場合は、これらシリコン・バレーの大学は欠かせない存在です。余談になりますが、アメリカ国内の企業にかかわらず、海外の企業、たとえば日本の富士通も参加しています。

どちらもラーナーズ・センタードということで学習者を中心に教育プログラムを開発する点に、これまでの教育中心の大学から学習中心の教育への転換がみられます。教育の側から考えるのではなく、学習者の側に立って学習者の教育内容に対する要求、学習方法に対する要求に合わせるということを歌い文句にしています。

こうした高等教育の概念を転換する新奇性が注目されており、遠隔教育の非常に大きな可能性をもった試みですが、同時に限界もあるということをふまえておきたいと思います。そしてそれは、今後わが国もITを利用したコース提供の試み、あるいは今年度からは通信制の大学院も認可されて、遠隔教育によって一つの道を開こうと動きが出ていますが、そうした動きに対するインプリケーションとして問題を捉えられるのではないのでしょうか。

ネットワークに接続できるコンピュータをもてば、それを利用することによって、どこにいても、どのような職業経歴や教育経歴をもつ者でも自由に参加可能になれば、マーチン・トロウがいうようなユニバーサル・アクセスの状態が生じます。とくに、これまでアメリカの遠隔教育が在職者を対象にした教育であれば、今後、バーチャル・ユニバーシティのような試みが、一層そうした者を対象にしてゆくということは当然ともいえます。

そこで問題となるのは、オンラインという形式をとることによって、双方向的なコミュニケーションが可能になるのですが、果たして教育の質、ひいては、学位の質が教室型の授業と比較してどこまで保証できるのかというところに疑問が投げかけられています。すなわち、教育機会の提供という点では、ほぼすべてにアクセスを可能にするけれども、そこで与える教育の質や効果はどうなるのかという問題があります。

それとともに教育の形態としては、ラーナーズ・センタードといいますが、学習者中心になります。それはそれで学習者が自らの需要に応じて好きな学習ができるということにはなりますが、他方で、対面的なコミュニケーションによる社会化の効用という問題が残ってきます。従来、遠隔教育でも、必ず人と人との対面的なコミュニケーションの時間なり機会というものを取り入れることによって、教育の認知的な効果をあげるとともに、社会化の効果としても機能していたわけですが、それが、すべてがバーチャルな空間の中で行われることで、一体これまでと異なる何が生じるのかについては、現在全く予想もつかないのです。

7 日本の高等教育に対するインプリケーション

さて、これらアメリカの事例をみることで、日本の高等教育の問題をどのように考えればよいのでしょうか。日本に対するインプリケーションとして何をあげることができるのでしょうか。それについて、考えてみましょう。

高等教育を取り巻く状況、とくに学生マーケットに関しては、アメリカと日本とは180度違

っています。アメリカでは、高校卒業生はここ10年程の間に20%増えています。それにともない、高等教育への進学率も65%にまで上昇しています。25歳以上の成人学生が多いこともアメリカの高等教育特徴ですが、2000年には大学生11人の内5人が25歳以上の学生になり、それを過ぎるとやがて、18歳から24歳までの高校卒業直後に大学教育を受ける若年層を超えるであろうと予測されています。すなわち、成人の有職者を対象とした大学教育の開拓の余地が大きくあるのです。こうした背景は遠隔教育を行うに十分な社会的需要となるのです。

それに対し、日本の場合は18歳人口が減少して、大学が顧客集めに四苦八苦しており、他方で、新たなマーケットがどういう形で開拓できるか、十分な見通しが無い状況です。確かに、社会人特別選抜制度、通信制の大学院などの試みがなされているわけですが、アメリカほどにマーケットとして期待できるのかどうかは疑問があります。はたして、日本社会に遠隔教育の需要はあるのか否か、あるいは遠隔で教育を行ったら需要は拡大するのかといった問題を考える必要があるのではないのでしょうか。

遠隔教育の問題に限定すれば、遠隔を可能にするための技術の種類と教育内容を考えなければなりません。どのようなテクノロジーが効果的なのか。それは、コストにみあうのか。その両者の兼ね合いが必要です。インターネットはその利便性の故に、今後、一層使用されるでしょうが、そのインフラを整備するためのコストの問題が必ず浮上します。アメリカのバーチャル・ユニバーシティの場合、私企業がインフラの整備をかなりの部分負担していることが特徴です。日本で、そのような形態が可能であるかどうか。たとえば、ヨーロッパで大学進学率がアメリカほど上昇しなかったのは、ヨーロッパの大学が国立に相当するセクターを中心としており、私企業的なマーケット・オリエンティドではなかったことがあげられています。たとえば、授業料徴収や外部資金の導入には否定的であったため、大学を拡張しようとすれば、すべてが国家負担となり、拡大にブレーキがかかるわけです。確かに、アメリカの場合には州立が多数を占めていますけれど、比較的自由外部資金を導入することができる仕組みにあり、その延長で、バーチャル・ユニバーシティのように、資金の提供だけでなく教育まで提供するといった企業が大学的活動をはじめることができるのです。日本の場合、アメリカほど私企業を大学に参入させてインフラの整備などができるだろうか、と考えるとまだまだ困難が多いでしょう。

教育内容に関しては、誰に対してどのような教育を行ったらいいのか、もし、日本で遠隔教育を行う場合には明確にしなければならない問題でしょう。遠隔教育を受ける学生の多くは、成人有職者です。彼らが必要としているのは、学位を取得する課程であっても専門職業的な訓練であることはいうまでもありません。日本では、専門職業の訓練的な教育の伝統は弱く、プロフェッショナル・スクールや短期の資格取得コースなどがほとんどありません。また、そうした新たな教育内容のプログラム開発するとして、誰がそれを担うことができるのか、その問題も考えなくてはなりません。

大学の組織構造的な問題としては、遠隔教育を行う際の各種サポート・システムをどのように構築するのか、これも重要な問題です。テクノロジーを稼働させるためには、こうした組織的なサポート・システムがあってこそ可能になるのです。

以上、アメリカの遠隔高等教育の調査結果からも、その延長での最新のバーチャル・ユニバ

ーシティの事例からも、日本の高等教育システムがいかにそれらと異なる構造と機能を持っているのが浮かびあがってきました。これらを踏まえて、今後の日本の高等教育システムをどのようなものにしていくのか、それは我々大学人に課せられた課題だといえるでしょう。